

機関番号：13902

研究種目：基盤研究 (C)

研究期間：2007 ～ 2010

課題番号：19530804

研究課題名 (和文)

アクション・リサーチによる教科学習のための教員研修プログラムの開発

研究課題名 (英文)

Development of teacher education programs concerning class of subject by action research

研究代表者：山田 綾 (YAMADA AYA)

愛知教育大学・教育学部・教授

研究者番号：50174701

研究成果の概要 (和文)：本研究では、教員研修や教育実習にアクション・リサーチを取り入れる方法や意義と可能性、条件について明らかにすることを目的とした。そのために、スウェーデンで行われているアクション・リサーチによる教員研修や博士課程での取り組み、学部の教育実習システムなどについて調査を行い、それらを参考に、実際に日本の大学院の教育実践的コースの授業で「研究的教育実習」にクリティカル・アクション・リサーチを採用して実施し、その方法と意義、可能性、実施の方法や条件、課題などを明らかにした。

研究成果の概要 (英文)：In this research, it aimed at clarifying about the method and meaning which take in action research, the possibility, and conditions to in-service teacher education or teaching practice of pre-service teacher education. Therefore, it investigated about the measure in the teacher training and the doctoral course by the action research currently performed in Sweden, the practice teaching system of a faculty, etc., and they were adopted as reference, critical action research was actually adopted as "research-practice teaching" by the lesson of the educational practical course of the graduate school in Japan, it carried out, and the method, meaning, the possibility and the method of enforcement, conditions, a subject, etc. were clarified.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007 年度	1,300,000	390,000	1,690,000
2008 年度	700,000	210,000	910,000
2009 年度	700,000	210,000	910,000
2010 年度	700,000	210,000	910,000
年度			
総計	3,400,000	1,020,000	4,420,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教科教育

キーワード：アクション・リサーチ, 子どもの関係性, 差異, 教員研修, 教員養成, 教育実習, ジェンダー

1. 研究開始当初の背景

教師の教育実践力の必要が叫ばれ、教員養成課程における教育実習や教員研修をどのように行うのが、問われるようになった。

一方、教科の授業を成立させるために、教室ではさまざまな子どもに対して、学習への参加を促し、共同をつくりだすことが必要になっていた。例えば、特別支援教育が求められるようになり、教室で軽度発達障害の子どもをどのように受け入れるのかは課題のままであった。また、階層格差の拡大、消費社会化、価値観の多様化のなかで子どもたちはさまざまな文化状況で成長し、文化形式や作法、つまりハビトウス（ブルデュー）を教室に持ち込んでおり、子どもが教室や授業に持ち込む「差異」に注目し、教科の授業を構想することがますます重要になっていた。

そもそも子どもは、性別、階層、民族、人種、ハンディキャップといった複数のカテゴリーに属する多様な存在としてある。こうした視点から、教室空間を見直す必要は、ジェンダー研究のなかで明らかにされてきていた。例えば、同じ教室で学んでも、教科に対する男女のイメージ（好き／嫌い、得意／不得意、有用／有用でない）は異なる。例えば、中学生対象の調査では、全教科で男女に統計的な有意差がみられ、ジェンダー・ステレオタイプが顕著であった（山田綾、2006「教科の組織化を考えるために—ジェンダー視点からみた教科研究の課題—」日本教科教育学会誌第28巻第4号、pp. 89-94）。文系・芸術系・家政系教科は、女子が「好き」「得意」「有用」と回答する割合が男子に比べて高く、男子は「嫌い」「不得意」「有用でない」と回答する割合が女子に比べて高い傾向にある。理系・社会科学系・保健体育系教科は、逆に女子が男子よりも「嫌い」「有用でない」と回答する傾向にある。

このように、女子が学校の数学など理系教科に対してネガティブな感情をもつ傾向は、OECD（経済教育開発機構）が実施した「生徒の学習到達度調査」（PISA2003）でも指摘された（国立教育政策研究所編、2004『生きるための知識と技能—OECD生徒の学習到達度調査（PISA）・2003年調査国際結果報告書—』ぎょうせい）。女子は、男子より学校の数学の学習に対して、興味をもち楽しんだり必要性を感じたりできず、自信をもてず、ストレスを感じ、ネガティブな印象をもつ傾向にあるという。注目すべきは、それが数学の根底にある認知プロセスではなく、学校で数学が扱われる状況によるものだとして報告されている点である。

これらの先行研究は、性別に限らず、さまざまに生活経験や文化的状況の異なる学習者（例えば、階層、性別、性的指向、ハンディ

キャップ、民族、国籍など）の多様な認識や習慣などを前提に教科内容や学習方法を見直し、検討する必要を示唆している。教室を分析し、内容や方法をどのように再構成して子どもに働きかけるのかについて、継続的に検討することが必要であると考えられた。

欧米では、こうした状況に対して、教師自身が教育実践を切り開いていくための研究方法としてアクション・リサーチが用いられており、特にジェンダーやエスニシティ、階級などの権力関係を視野に入れ、教室空間をクリティカルに問うための方法として用いられていた。

日本ではこのような視点にたった教科研究は始まったばかりであった。アクション・リサーチについても、日本で紹介され（秋田喜代美、2005「学校でのアクション・リサーチ」秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究メソドロジー』東京大学出版会、pp. 163-183）、英語などでの取り組みが報告されるようになった（佐野雅之編、2005『はじめてのアクション・リサーチ英語の授業を改善するために』大修館書店）。しかし、北欧で試みられているクリティカル・アクション・リサーチのスタイルをとるものは少なく、教室空間の差異に着目し分析する視点は乏しいと考えられた

（Gaby Weiner, *Critical Action Research and Third Wave Feminism: meeting of paradigms, Educational Action Research, Volume 12, Number 4, 2004*）。

2. 研究の目的

本研究では、北欧（スウェーデン）で試みられていたクリティカル・アクション・リサーチを検討し、日本の小学校教師と共同で子どもや教科の現状に合う方法を考案し、実施して、教員研修のプログラムを開発することを目的とした。

プログラム開発のポイントは、下記においた。一つは、教科の授業を構想・実施する際に、教師自らが教室での出来事から指導法や内容をクリティカルに問い直し、分析して変更していくアプローチを共同でつくりだせるプログラムを開発する点である。

もう一つは、その際、子どもの「差異」に焦点をあて、「差異」を意味あるものとして位置づけて子どもの可能性を引き出すアプローチを追求する点である。

これらのプログラム開発により、共同・連帯・コミュニケーションを求められる21世紀型の教科の授業創造を引き出すことをねらいとした。

3. 研究の方法

教員研修プログラムの開発のために、以下の方法で研究を進めた。

第一に、スウェーデンで実施されている以

下のプログラムについて、関連資料を収集するとともに、関係者にインタビュー調査を行い、検討した。

一つは、アクション・リサーチ・プロジェクトやアクション・リサーチによる教員研修プログラムについてである。プロジェクト・リーダーや研修担当者にインタビュー調査を行った。二つには、スウェーデンの大学における教師教育プログラム、特に教育実習プログラムについてである。イエーブレ大学やストックホルム大学を中心に、プログラムコーディネーターや教育実習担当、教師教育プログラムの授業担当教員、学生にインタビュー調査を行った。三つ目に、ウメオ大学教育学部・博士課程で試みられていたクリティカル・アクション・リサーチについて、再検討した。

第二に、第一の検討結果を踏まえて、実際に日本の小学校で、アクション・リサーチを試み、検討した。試行的に教育実習と現職教員研修を融合させる場として「研究的教育実習」を設定し、試みた。

具体的には、大学院の教育実践のコース(愛知教育大学教育学部6年一貫コース)の授業の教育実習に、クリティカル・アクション・リサーチを採用し、教師と教育実習生と大学研究者が共同で教室を分析し、教科と教科外におけるアプローチを考案し、実施し、評価を行った。教師・教育実習生・研究者が、子どもたちのエピソードを持ち寄り、子どもの「差異」と関係に焦点をあて、課題を明らかにし、取り組みを検討することを重視した。

上記の結果を検討し、教員研修と教育実習にアクション・リサーチを採用するプログラムの一つのモデルを提案し、その意義と可能性、並びに具体的な方法と条件や課題を明らかにした。

4. 研究成果

1) アクション・リサーチによる「研究的教育実習」モデルの方針と実施体制

まず、スウェーデンのアクション・リサーチ・プロジェクトや教員研修プログラム、教員養成課程の教育実習指導プログラムを検討し、次の点に着眼した。

一つは、テーマや課題を明確にした「研究的教育実習」が求められていた点である。大学の教師教育プログラムでは、各コースに教育実習が盛り込まれており、例えば「子どもの多様性と平等」について大学で検討し、大学教員と相談してテーマを決めて教育実習に行き、子どもたちの関係を調査・分析し、問題があれば働きかけを行い、レポートすることが要求されている。例えば、「子どものジェンダー関係」をテーマに設定した場合は、実際に参与観察し、子どもの関係性の特徴や問題を明らかにし、より対等な関係になる活

動を一緒に試み、レポートを作成する。

二つには、教育実習により、教師と教室・学校が変わることも期待されていた。研究的な教育実習を、教員研修につなげるという発想がみられた。

三つ目に、クリティカル・アクション・リサーチによる現職教員研修では、教師自身が継続的に子どもの状況と指導や取り組みを分析し続けることの意味が実感されていた。

アクション・リサーチの体制としては、ウメオ大学教育学部の博士課程で、試みられていたクリティカル・アクション・リサーチの例が参考になると考えられた。

以上のことから、①大学院の教育実習と現職の教員研修を融合した形で行うこと、②教育実習は継続的に変化をみられる形で(できれば1年を通して)行うこと、③課題を明確にして取り組む研究的教育実習のスタイルで行うこととした。

具体的には、愛知県T市立A小学校に協力を依頼し、実施した。

2008年度は、3年D組で、予備的研究としてプレ・アクション・リサーチを実施し、以下の点を検討した。①どのような方法や視点が必要になるのか、②アクション・リサーチが子どもたちの関係性を分析し、関係性と教科の学習を変えていくのに有効か、③研究的教育実習の方法として意味があるかを検討した。プレ・アクション・リサーチの取り組みを踏まえて、2009年度に5年生E組で、本格的にアクション・リサーチを実施した。

具体的な研究体制は、次のとおりである。

<研究組織>

参加者については、正式メンバーは、担任のC教諭、教育実習生(大学院生2008年度は2名、2009年度は1名)、研究者1名とし、2008年度は4名、2009年度は3名で実施した。但し、アクション・リサーチへの参加をオープンに認め、時期により、調理実習の補助者や参観希望者が随時参加した。

2008年度は、教育実習生が中心になり、9月にトマト学習プロジェクト(総合的な学習の時間)を実施したため、9月は調理実習などに10名の学生が参加した。また、1月からは、教育実習生2名に加えて、3名の学部3年生が継続的に参加した。

2009年度についても、後半に実施された、子どもの生活現実の共通点と差異に着目した家庭科の授業は、学部3年生の3人が中心に授業を構想し、実施した。

アクション・リサーチの多くは学校や地域の教師集団により集団的に取り込まれるが、今回は正式メンバーを学級担任のC教諭と教育実習生、研究者1名の3~4名を基本として行い、参加希望の学生を加えて実施し、また訪問希望の学生が自由に参加する形式で行

った。

<実践研究の方法>

実践と観察、カンファレンスを軸に、下記のように実施した。①観察とエピソードの記録、エピソードの交流→②課題の明確化→③アクションの実行→④アクションの結果の振り返り→⑤分析→⑥修正したアクションの実行を共同で実施した。特に、螺旋的に④～⑥を繰り返した。

具体的には、教育実習生（大学院生）が、毎週1日、朝の会から終了まで、教室に入り、参与観察を行うとともに、実践に参加した。

訪問した日に、できるだけ打ち合わせの時間をとり、当日の参加者とC教諭が、子どもたちのエピソードとそれについての分析を交流するとともに、訪問していない間に生じた出来事についてC教諭から補足説明をしてもらい、教室空間の出来事について情報を共有するようにつとめた。また、eメールで情報交流を補った。

月1回を目安に、訪問した日に約3時間のカンファレンスを実施し、子どもたちのエピソードを持ち寄り、分析し、方針を検討した。また、訪問日以外に、年1～2回のカンファレンスを持ち、総括的検討を行った。

記録としては、参与観察記録、ICレコーダーによる音声データ、写真、子どもが書いたワークシートや感想、手紙などを収集し、必要な場合はICレコーダーの音声データを文字化して検討資料とした。

<中心的取り組み>

2008年度プレ・アクション・リサーチでは、1学期に子どもたちの差異と関係や指導体制と授業を分析し、2学期の9月からトマト学習（総合的な学習）を中心に取り組んだ。

2009年度は、1学期は参与観察と課題の検討に費やし、2学期からカンファレンスや打ち合わせで実践の方向性を共同で検討し、いくつかのアクションを考案して実施した。主要な取り組みは、「環境」をテーマにした総合学習、社会科と家庭科の授業である。また、子どもたちの「趣味グループ」の立ち上げや教科内外での多彩なグループ活動の実施にも取り組んだ。

以上により、教師・教育実習生・研究者が、子どもたちのエピソードを持ち寄り、子どもの関係性と「差異」に焦点をあて、共同で分析し、課題を明らかにし、取り組みを検討していった。取り組みの検討においては、その都度、状況を分析し、指導方針と具体的なアクションを考案し、実施し、記録をもとに共同で検討し、反省的に振り返り、さらにアクションを考案するというサイクルで行った。子どものトラブルや問題行動については、子

も個人の問題としてみなすのではなく、子どもを取り巻く関係性の問題として捉え、また社会構造的な問題との関係を丁寧に検討するようにした。

トラブルの解決策は、単に子どもの問題行動の是正という形で考えるのではなく、その場の関係を変革させるための取り組みを行う方向で検討するようにした。

2) クリティカル・アクション・リサーチによる「研究的教育実習」の検討

近年、子どもについて、友だち関係の重さに追いつめられる姿が指摘されてきた。消費文化の進行に加えて、新自由主義政策の浸透のなかで、「圏外化」（土井隆義）や、「友だち階層制」（中西新太郎）などの新たな関係が生じていることや、「貧困の問題」について検討する必要が指摘されている。

今回、プレ・アクション・リサーチとアクション・リサーチにより明らかになったことは、何より、上記のことを丁寧にセンシティブに検討する必要であった。子どもを多様な存在として受け入れることや、子どもの多様な姿を引き出すことなくして、関わりや学び合いは成立しない。

「研究的教育実習」において、担任教師、研究者、教育実習生をはじめとする学生たちが複数参加し、子どもたちのエピソードを持ち寄り、多角的に検討するエピソード・カンファレンスは、子どもたちがさまざまな状況を背負いつつ、多様な関係を取り結び、解釈し、抵抗したり従ったりしながら生活していることや、その場を構成する主体であることを浮き彫りにした。また、トマト学習は、アクション・リサーチにより進めたことで、大胆に組み替えられ、さまざまに活躍する子どもの姿や見方を引き出した。

プレ・アクション・リサーチにより確認された事の一つは、教室の出来事を持ち寄ること、それを多角的に分析することの重要性であり、エピソード・カンファレンスの有効性である。二つ目は、複数のおとなが教室に入ることを意味である。三つ目に、子どものトラブルを、その日の出来事やそれまでの出来事、子どもの関係のなかでみていく必要である。四つ目に、思い込みになることを危惧しながらも、子どもの背後にある、例えば少年団での活動や家庭での状況など、子どもの経験との関係を丁寧に問うてみる必要である。これらの点について、2009年度に、意識的に取り組むことにした。

一方、2学期から始める課題への取り組みについては、プレ・アクション・リサーチとアクション・リサーチでは、学級の状況と課題が異なるため、具体的な手法は異なったが、共通して必要であると考えられたのは、「学級活動」の取り組みと「教科の授業における学

び」の取り組みを両輪にして、子どもたちの多様な姿を引き出し、「対等であること」や「共に生きる」ことの意味を実感をもち学んでいくことの有効性であった。

3) クリティカル・アクション・リサーチによる「研究的教育実習」の意義・可能性と課題

今回、試みた「研究的教育実習」は、関係性のトラブルを抱えやすい現代の子どもの実態を踏まえると、教師教育／教員研修モデルの一つとして、重要であると考えられる。

その意義と課題を整理すると、まず、教育実習生にとっての意義としては、次のことが指摘できる。①長期にわたる連続的力動的な変化を通して、子どもや教育実践・授業を捉えることができる。②子どもを多角的に捉え、問題行動の理由や背景を考えることができるようになる。③教育実習でも、子どもや授業の課題を共有し、共同で取り組むことができる。④教育実践のサイクル（課題の明確化→アクションの考案・実行→検討→修正）が把握できる。

以上のことから、教育実習では、初期の子どもの観察の段階においても、研究的・実践的に行う段階においても、アクション・リサーチを取り入れることは有意義であると考えられた。

一方、小学校の教師にとっては、複数の目で子どものエピソードを集め、多角的に分析する場合は、明日の指導と授業に結びつくものであり、実践に反映することができ、有効であった。加えて、子どもの見方や指導・授業のあり方を検討できる有効な場になると考えられる。

その結果、子どもたちにとっても、教室が開かれた空間になり、特にマイノリティの子どもが生き易くなる傾向がみられた。また、子どもたちの要求や課題をより反映させた授業や活動の実現に結びついたと考えられる。今回、アクション・リサーチへの子どもの直接的参加のしくみを検討できなかったが、子どもたちの手紙やコメントから、取り入れた取り組みを子どもたちが意識し判断していることや、自覚的に取り組まれていたことがわかった。

課題としては、教育実習生、小学校教師、担当する大学教員のカンファレンス時間の確保と負担の軽減、サポート体制をどうするかがある。クリティカル・アクション・リサーチを採用するには、子どもたちのエピソードを持ち寄り、検討する「打ち合わせ」と定期的な「カンファレンス」が不可欠である。特に初期の段階では、教育実践研究をしている大学研究者のサポートが必要であると考えられた。その時間と体制をどのように生み出すのが課題になる。なお、近年、大学生の多

くがボランティアとして学校現場に入っているが、そのような場合もアクション・リサーチが可能になるような、サポート体制を大学学内につくっていく必要があると考えられる。

加えて、短期集中的な教育実習ではなく、長期に渡って子どもと実践をみることができると考えられる。実践が重要であり、大学カリキュラムの工夫が必要になる。

最後に、研究体制の課題として、教師と共に学校や教室を分析する一員として子どもを位置づけ、状況分析への「子どもの参加」を考えていくことの検討が挙げられる。子どもと「民主的な関係」をつくり出すために、子ども自身が状況を変革し、関係性を編み直せる状況が必要だと考えるからである。今後の課題としたい。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計2件)

- ① 山田綾, 田中佐季, 渡邊美佳「アクション・リサーチによる学びと関係性再構築の試みートマト学習プロジェクト(小3)の取り組みを中心に(1)ー」愛知教育大学教育実践総合センター紀要第12号, 2009, pp.107~116, (査読無)。
- ② 山田綾, 伊藤英理奈, 曾我恵美「アクション・リサーチによる学びと関係性再構築の試みー子どもの葛藤に応答する「家族・社会・ジェンダーの学び」(家庭科)ー」愛知教育大学第60(人文・社会科学編)2011.3, pp.205-214, (査読無)。

〔図書〕(計1件)

- ①山田綾『『変容する家族』における子どもの生活現実と教育方法学』日本教育方法学会『教育方法学研究第39集』図書文化社, 2010, pp.39~52

6. 研究組織

(1) 研究代表者

山田 綾 (YAMADA AYA)
愛知教育大学・教育学部・教授
研究者番号: 50174701

(2) 研究協力者

- 丹下加代子 (TANGE KAYOKO)
現東海市教育相談員, 元小学校教員
- 田中佐季 (TANAKA SAKI)・渡邊美佳 (WATANABE MIKA)
元愛知教育大学教育学研究科・大学院生
- 伊藤英理奈 (ITO ERINA)・曾我恵美 (SOGA MEGUMI)・山本のぞみ (YAMAMOTO NOZOMI)
元愛知教育大学教育学部学生